

Гайдукевич, С.Е. Направления оптимизации контроля учебно-познавательной деятельности младших школьников с нарушениями зрения / С.Е. Гайдукевич // Взаимодействие национальных образовательных систем стран СНГ как фактор повышения качества образования: сб. материалов III съезда учителей и работников образования государств-членов СНГ. – Мн: НИО, 2014. – С.79 – 83.

Массовое обучение в современной начальной школе ориентировано в основном на выявление состояния академических знаний и умений учащихся, путем применения разнообразных видов, методов и форм контроля. При этом нет четких указаний на приоритетность их использования в педагогическом процессе с учетом особенностей учебно-познавательной деятельности младших школьников. Чаще всего мы встречаем методические рекомендации по реализации отдельных контрольных процедур, применительно к конкретному содержанию учебного материала и этапу его усвоения. В массовой педагогической литературе широко представлены требования к организации наблюдения за работой учащихся, проведению устного опроса, письменных и практических работ при изучении математики, языка и других предметных областей.

В теории обучения детей с нарушениями зрения обоснована идея специфической функции контроля учебно-познавательной деятельности (Н.А.Белякова, Б.К.Тупоногов). Б.К.Тупоноговым определены дополнительные объекты контроля в процессе обучения школьников с нарушениями зрения: состояние образовательной среды (соответствие ее эргономической организации офтальмологическим и другим гигиеническим рекомендациям); состояние академических знаний и умений: наличие / отсутствие вербализма; характер трудностей и ошибок учащихся, связанных с потерей или частичной утратой зрения, вторичными нарушениями в развитии; степень владения компенсаторными умениями учебно-познавательной деятельности (особыми способами восприятия и переработки учебной информации) [2]. Следует отметить, что вопросы практической реализации такого многообъектного контроля не получили в тифлопедагогике должной методической разработки. В специальной педагогической литературе отсутствуют данные об особенностях реализации контрольного компонента в коррекционно-педагогическом процессе: в системе общеобразовательных уроков и коррекционных занятий. Сложившаяся ситуация приводит к необоснованному переносу традиционного опыта контроля за учебно-познавательной деятельностью учащихся в практику работы с незрячими и слабовидящими. Такой подход в большинстве случаев не только не дает положительного эффекта, но и противоречит основным принципам обучения и воспитания рассматриваемой категории детей.

Углубленное изучение проблемы реализации специфической функции контроля за учебно-познавательной деятельностью младших школьников с

нарушениями зрения позволило определить исходные теоретические предпосылки ее решения [1,2]. Анализ содержания контрольных действий тифлопедагога в контексте принципа коррекционной направленности обучения дает возможность на теоретическом уровне уточнить основные задачи, виды, методы и формы контроля, актуальные для младших школьников с нарушениями зрения.

- В процессе контроля решаются два типа задач: традиционные и специфические. На уровне специфических задач особое значение имеет выявление правильности, адекватности и полноты сформированных академических, а также компенсаторных знаний и умений.

- Ведущими методами педагогического взаимодействия, позволяющими успешно решать традиционные и специфические задачи контроля, являются практические, а также метод наблюдения.

- Ведущим видом контроля учебно-познавательной деятельности школьников выступает текущий контроль, так как обеспечивает своевременное выявление и, по возможности, устранение отклонений от заданных параметров, возникающих в ходе работы.

- Учет в процессе организации контроля особенностей детей с нарушениями зрения (степень нарушения зрения, наличие дополнительных нарушений) осуществляется через организацию дифференцированной и индивидуальной работы.

Данные теоретические предпосылки позволили разработать программу и провести исследование состояния реализации учителем-дефектологом функции контроля за учебно-познавательной деятельностью младших школьников с нарушениями зрения. В ходе педагогического наблюдения осуществлялась фиксация следующих явлений:

- количество действий учителя на уроке, связанных с реализацией функции контроля;

- объекты контроля в коррекционно-педагогическом процессе: академические знания и умения, отражающие требования общеобразовательной программы, компенсаторные знания и умения, отражающие требования программ коррекционных занятий;

- виды контроля в коррекционно-педагогическом процессе: обращение к текущему, тематическому и итоговому контролю;

- методы контроля в коррекционно-педагогическом процессе: использование устного, письменного, практического (лабораторного) контроля.

Исследование проводилось во вторых и четвертых классах школ, создавших условия для обучения и воспитания детей с нарушениями зрения.

Анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что во втором и четвертом классах реализация педагогами функции контроля за учебно-познавательной деятельностью школьников с нарушениями зрения имеет ряд особенностей. Отмечена низкая плотность контрольных заданий в течение урока, акцентирование деятельности по контролю только на двух

этапах урока: «организационный момент», «закрепление и упражнение». Объектом контроля чаще выступают знания и умения компенсаторного характера, связанные с выполнением эргономических требований к уроку (во втором классе учителя следят за правильной рабочей позой ученика, в четвертом классе – за регулировкой освещенности). Направленность контрольных действий педагога на выявление состояния компенсаторных знаний и умений, расширяющих познавательные возможности детей с нарушениями зрения, ни разу не зафиксирована. Чаще всего на уроке реализуется тематический контроль (более половины обращений), тогда как текущий контроль, являющийся основным фактором корректировки знаний и умений учащихся с нарушениями зрения, применяется в два раза реже. Ведущими методами контроля являются устные (опрос, беседа). Они преобладают на этапах «актуализация знаний», «формирование новых знаний», «закрепление и упражнение». Группа «письменные методы контроля» используется в два раза реже устных и в основном на этапе «закрепление и упражнение». Применение группы «методы практического контроля» на уроках зафиксировано не было.

Более глубокий анализ реализации методов контроля учебно-познавательной деятельности незрячих и слабовидящих младших школьников позволил выявить стойкое несоблюдение требований тифлодидактики. Метод опроса применялся со значительными нарушениями: в задаваемых учителем вопросах не было заключено требование к анализу, уточнению, иллюстрации, аргументации, вследствие чего обучающиеся не приучались к развернутым доказательным ответам на основе использования доступного сенсорного опыта и уже сформированных представлений. В отношении методов письменного контроля отмечено превышение нагрузок, связанное с необоснованным увеличением объема и времени выполнения письменных работ, как плоским, так и рельефно-точечным шрифтом. Особым методом письменного контроля в начальной школе является выполнение графических работ (создание рисунков, чертежей, схем), однако данный метод контроля, как и практические методы контроля не были использованы, ни на одном уроке. В ходе исследования регулярно констатировалась ситуация «вербализма знаний», когда учащиеся с нарушениями зрения довольно хорошо на словах передавали смысл происходящих явлений и процессов, перечисляли их характеристики. Однако последующие уточнения и попытки применить знания детей на практике, которые проводились экспериментатором после уроков, показали, что учащиеся имеют недостаточно верные и полные представления о предметах, явлениях, а также существующих между ними количественных, пространственных, временных и логических связях.

Таким образом, результаты исследования показали, что в сложившейся практике обучения детей с нарушениями зрения контроль не является обязательным элементом урока, педагогами не учитываются как общие требования к его организации в начальной школе, так и специфические,

связанные с особенностями учебно-познавательной деятельности рассматриваемой группы учащихся. Повышение качества образовательного процесса с незрячими и слабовидящими, усиление его коррекционной составляющей требуют выделения направлений работы по повышению эффективности контрольной деятельности педагога. В качестве таких направлений, требующих первоочередной методической разработки и внедрения в практику учебного процесса были определены следующие:

1. Обеспечить решение специфических задач контроля учебно-познавательной деятельности учащихся младших классов с нарушениями зрения. Разработать виды контрольных мероприятий, направленных на выявление состояния психолого-педагогической атмосферы в классе, эргономической организации рабочего места и режима работы каждого учащегося, эффективности используемых специальных средств (в том числе тифлотехнических) и методических приемов обучения.
2. Усилить контроль за состоянием у учащихся знаний и умений компенсаторного характера, их активным применением в учебном процессе. Разработать контрольные задания, позволяющие отслеживать не только учебные результаты, но и пути их достижения: умения осуществлять полисенсорное восприятие, выполнять алгоритмизированные способы обследования предметных объектов и пространства, использовать средства обучения специального назначения, в том числе на основе компьютерных технологий.
3. Акцентировать внимание педагогов на значимости методов практического контроля. Разработать примерную типологию и образцы практических контрольных заданий, по выявлению состояния академических и компенсаторных знаний и умений.

Литература

1. Тупоногов, Б.К., Белякова, Н.А. Оценка знаний, умений и навыков слепых и слабовидящих школьников // Дефектология. – 2009. – № 6. – С. 37 – 41.
2. Тупоногов Б.К. Тифлопедагогические требования к современному уроку / Б.К. Тупоногов. – Калуга, 1999. – 40 с.